

El taller de teatro en contextos de diversidad

Un dedo señala la luna y nosotros no la vemos... qué dolor, qué irritante cuando no podemos verla... El recorrido de esta investigación comenzó en el año 2012 cuando desde la metodología de la cátedra de Actuación I y II del profesorado en artes en teatro de Graciela Muñoz José Cáceres comenzamos a trabajar en conjunto con la Fundación Caleidoscopio en un proyecto de Voluntariado Universitario. Dentro de este encuadre surgió el taller de teatro que coordiné junto a la prof. Paola Romero y la prof. Herminia Dalla Masara, integrado por adolescentes. Algunos de estos provenían de la fundación y otros no. La diversidad era muy grande ya que encontrábamos a chicos con estructura psicótica y con patologías diversas y chicos con estructura neurótica con y sin tratamiento. Desde el principio nos dimos cuenta que la diversidad iba a ser nuestro campo de crecimiento. No se trataba de generar un espacio terapéutico sino de generar las condiciones para que chicos en situaciones tan diversas pudieran beneficiarse de sus diferencias para dejar aparecer la propia expresión.

Esa maravillosa experiencia que plasmamos en la ponencia *Los caminos múltiples, simultáneos y singulares en el aquí y ahora del taller de teatro* y que presentamos en el encuentro de la red dramatiza realizado ese año en Catamarca, nos dio el puntapié para entender que era posible abordar lo diverso. No solo abordarlo sino más bien potenciarlo. Que solo en la singularidad de cada uno que se acercaba al taller se abría la posibilidad de tejer una red que generara un nueva zona de desarrollo próximo, al decir de Vigotsky, cada vez más amplia.

Si bien la experiencia se desarrolló en el mencionado contexto, donde las diferencias entre los sujetos eran numerosas, nos dimos cuenta de que esto nos daba pie a pensar cualquier otro espacio.

Es indiferente el grado de diversidad en que nos encontremos. Aún en el espacio más homogéneo que podamos hallar (valga decir que la escuela es uno de ellos) vamos a encontrar, si sabemos buscar, un alto grado de diversidad. El tema no es lo que homogeniza a los sujetos (edad, condición social, dificultades por las que esta atravesado, características físicas o psíquicas...). Por el contrario lo que nos interesa es aquello que los hace distintos unos de otros y que cuando esta singularidad aparece puesta en juego se abre un campo de infinitas posibilidades para cada uno de ellos. Efectivamente, para Vigotsky la zona de desarrollo próximo es aquello que un sujeto puede realizar con ayuda de otro. Y habría que remarcar la palabra *puede*, ya que aparece el hacer en esa zona como una posibilidad real del sujeto. Esta zona de desarrollo próximo empieza a vibrar con más fuerza a medida que aumenta el nivel de diversidad, o a medida que, desde el aparecer de la singularidad de cada sujeto, la diversidad se hace presente con toda su potencia aún en los contextos más homogéneos.

¹ Quiero dedicar este trabajo al que fue mi maestro, José Cáceres, y que se animó a mirar mi luna junto a mí, tanto tiempo y con tanta fuerza que ésta se convirtió en mil cielos y mil lunas... hasta que logró que por fin yo olvidara mi dedo para creer en mi luna.

Desde este lugar, dónde el aparecer de la singularidad se torna el centro de nuestro trabajo, encaramos una nueva experiencia en un espacio mucho más homogéneo en apariencia. Homogéneo porque los sujetos que lo transitan presentan patologías muy cercanas y asisten a esa misma institución todos los días. Se trata del taller de teatro del CET Proyecto Puente Symbolon que coordinamos Manuel Rivadeneira y yo.

Cuando comenzamos en esta institución el desafío era ver como todo lo recorrido podía realmente desarrollarse en otro contexto menos diverso y sin embargo abrir la posibilidad a que el encuentro sucediera desde el aparecer de cada uno. Desde una diversidad que se tejiera entre todos. Desde la posibilidad de la creación de cada uno, y la modificación a través de la creación del *otro*.

Entonces, ¿quién este *otro* que teje conmigo la posibilidad de un aprendizaje conjunto? Es aquí dónde la teoría de Carlos Cullen vino a iluminar nuestro camino. Dice Cullen:

La condición quizás más importante para poder aspirar a un “mundo mejor” consiste en hacernos cargo de lo más profundo de la condición humana: la posibilidad de estar expuestos a la interpelación ética del rostro del otro en cuanto otro, que me dice: “hème aquí, no me violentes”, o sea, “no pretendas reducirme a tu mismidad”.

No basta pensar al otro meramente como otro individuo de la misma especie, ni meramente como un semejante a mí, igual en derechos y obligaciones, porque en ambos casos se trata siempre del supuesto de poder tener una representación (una imagen, un concepto, un nombre), es decir: el otro queda siempre referido a mi “saber del otro”.

La relación con el otro en cuanto otro, y no como mero otro-de-mí, en cambio, no es una relación de representación, sino una relación estrictamente ética, una interpelación, que me transforma en responsable, es decir, capaz de responder a esta interpelación

Efectivamente, la noción de otro en cuanto a otro nos permitía empezara mirar a ese otro desde la no reducción a nuestra mismidad. Queríamos encontrar el modo de no marcar objetivos para ese otro, objetivos que hubieran estado siempre supeditados a nuestros saberes y nuestras experiencias. A nuestro *saber del otro*. Encontrar en cambio el modo de crear las condiciones para que ese otro pudiera aparecer desde su singularidad a través de la expresión propia, de aquella que lo hace único y diverso para después poder ser transformada por aquel otro que aparece en el maravilloso tejido de esta red.

Nos interesaba insertar desde nuestra reflexión, a este otro en cuanto a otro dentro de la universalidad de la condición humana y de la particularidad de una cultura. Con respecto a la universalidad, los principios pre expresivos de Eugenio Barba nos dieron la clave para pensar caminos posibles dentro del encuadre. Desde lo cultural concebimos el arte y el teatro como un derecho de todos los integrantes de una cultura. En palabras de José Cáceres:

Pensar el arte en todas sus posibilidades. No pensado como una dádiva social sino como una práctica legítima, como un derecho que una persona tiene por pertenecer a una sociedad independientemente de las condiciones que lo han llevado a un estado determinado.

Apoyados entonces en todas estas teorías entrecruzándolas con el enfoque metodológico que plantean Graciela Muñoz y José Cáceres iniciamos la aventura de intentar ser capaces de mirar la luna. Esa luna que alguien señala y que como no podemos verla, insistimos en seguir mirando el dedo

irreverente que insiste en su error de señalar aquello que nosotros no somos capaces de ver. La aventura de mirar la luna con el que la señala sabiendo que en teatro, como en la vida, un dedo que señala construye aquello que señala y si aceptamos la propuesta se nos va a abrir un cielo inmenso lleno de estrellas y una luna tan hermosa como aquella que aparece en las noches gitanas de los poemas de Lorca.

El concepto de aparecer como herramienta fundante

Partimos de este concepto, *el aparecer*, que nos abrió la puerta de un universo de dimensiones incalculables. Desde este lugar varias miradas vinieron a sostener nuestro trabajo.

La dificultad principal que encuentran los chicos con patologías del espectro autista es el no interés por la comunicación con el otro. Este desinterés hace que entre en una lógica propia que no es comprendida por ese otro. Estamos entonces frente a un problema de incomunicación entre dos sujetos que no intentan comprenderse. Uno porque no lo vive como una necesidad y el otro porque supone que la lógica que comparte la mayoría de las personas de una sociedad es la lógica a la que ese niño debería acceder en algún momento. El intento por incluirlo en nuestra lógica siempre fracasa. Cuando hacemos eso, ya sea con la mejor de nuestras intenciones, seguimos mirando el dedo, incapaces de ver eso que el dedo señala.

En este entramado difícil de incomunicación el concepto de *aparecer* parece ser la llave para el encuentro. Así es, cuando ese niño que no desea comunicarse se encuentra con un otro dispuesto a tomar su propuesta empieza aparecer lo propio, y en eso que le es propio suceden pequeños momentos de creación (creación entendida como aquello que no estaba antes). Una palabra, un gesto, un movimiento. En todo caso una propuesta dirigida a un otro y no solo a sí mismo.

El aparecer sucede cuando podemos aceptar la propuesta de otra lógica, aun sabiendo que para ello tenemos que hacer el difícil trabajo de suspender por un tiempo la nuestra. Esta aceptación de otra lógica y la suspensión de la propia, no sucede en realidad si lo hacemos de un modo formal porque en ese caso seguimos priorizando la nuestra sin saberlo. No sucede solo por decirlo. Por ese motivo decimos que es difícil, porque supone una modificación real y profunda que se da a través de la modificación de los canales por los cuales percibimos. El teatro ocupa aquí entonces un lugar de extraordinario valor porque nos brinda las herramientas para trabajar desde la percepción sensorial hacia la significación.

El lenguaje y el no lenguaje. El papel de los significantes

Decimos de los chicos que asisten a nuestro taller que no tienen lenguaje o que éste es muy precario. Decimos esto para poder entendernos dentro de nuestra lógica. Estamos con ello diciendo que esa persona no va a responder solo porque yo le hable, ni siquiera mi palabra va necesariamente a producir una modificación en ella. Sin embargo, esa *no modificación* a quien irrita es a nuestra lógica y nuestra afirmación acerca de su *no lenguaje* tiene que ver con tranquilizar esa irritación. Poner su *no palabra* en el campo de la deficiencia nos tranquiliza.

Proponemos entonces un trabajo que en su comienzo descarta la palabra. A través de otros modos de decir trabajamos también otros modos de percibir. Decimos mirando, tocando, haciendo... todo

ello sin perder de vista que el eje es la aceptación del decir no verbal del otro para que cada uno pueda expresarse desde su aparecer.

Lo primero que surge en el campo de lo verbal al descartar la palabra son los significantes sin significado. Significantes, palabras vacías de sentido. Este vacío resulta inmensamente rico si podemos tomarlas como lo que son, solo significantes, puro sonido que arrima a algo de la significación solo por el hecho de estar ahí como sonido y por ser elegidas por ese sujeto. Pero por sobre todo contienen un vacío maravilloso que puja, seduce y tiende a ser llenado. Es en el juego con el significante, en la repetición y en la modificación sonora del mismo que aparece un nuevo significado susceptible de ser compartido con el otro. Es decir empieza a suceder algo de la comunicación. La palabra como tal (significado y significante) aparece desde la construcción conjunta y arma una comunicación posible. Ese es el recorrido que desde lo verbal proponemos y que nos parece que da sentido a una palabra que de otro modo era leída como no existente.

Las consignas no verbales

Partimos entonces de un modo de comunicación no verbal que invita a la exploración continua de los canales perceptivos que solemos utilizar menos cotidianamente. En este campo el tacto y el olfato cobran una dimensión que no es común en nuestra cotidianeidad. Y sin embargo puestos a jugar en el teatro y en este plano son de una riqueza enorme, puesto que para nosotros, los que compartimos la lógica mayoritaria, entramos en un campo extra cotidiano que está muy cerca de las propuestas de Eugenio Barba. Permitirnos explorar nuestros medios de comunicación sensorial acompañados por un otro que los usa como herramienta cotidiana para comunicarse con el mundo es maravillosa. Se trata de meterse a fondo y animarse a explorar las propias posibilidades perceptivas, dejando la lógica de lo cotidiano, animándose a dejar de mirar el dedo y aceptando la aventura de ver la luna. Utilizaremos entonces otros modos de consignar que no necesiten de la palabra:

Consignas espaciales

El tema del espacio y su presentación cobra una dimensión fundamental en el abordaje del taller. Espacio vacío, lleno de sillas, con rollos de papel en el piso, cinta de enmascarar presentada para usarse, zonas marcadas... objetos estratégicamente elegidos dispuestos de modos concretos... eliminación de objetos que no son necesarios... Todo lo que hace al espacio es un estímulo y eso lo sabemos. Lo que intentamos acá es que esos estímulos sean lo suficientemente claros como para funcionar como consignas, entendiendo como consigna a aquello que orienta pero no ordena. Es decir, que si queremos trabajar el espacio por ejemplo, el registro del espacio, no comenzaremos con la consigna verbal de recorrerlo para explorarlo, sino que lo dispondremos de tal modo que al ingresar, sea el espacio mismo que esté invitando a ser recorrido, explorado o modificado. Si la idea es trabajar con determinados objetos, estos se ubicarán en el espacio en un tiempo concreto de tal modo que su disposición invite a ser explorados, y no por simple consigna verbal tradicional de tomarlos y usarlos. Si queremos que trabajen con algún material sea cual fuere, su disposición en el espacio y el tiempo será fundamental para que la consigna de que vamos a trabajar con ese material sea clara sin tener que mediar la palabra. El camino para encontrar el modo de que la consigna

espacial funcione y no caer en la inducción no es simple. Como toda aventura docente comprometida requiere de una permanente revisión de los procedimientos y de los procesos internos que atravesamos. En el ajuste permanente de los mismos va surgiendo la posibilidad de una consigna espacial que reemplaza a la palabra.

Consignas sonoras: el papel de la música como camino para la posibilidad del ingreso al taller

Además de los ya mencionados significantes que en un principio carecen de significado y que muchas veces funcionan como herramienta para el aparecer, el estímulo sonoro y particularmente el estímulo musical pueden servir también como consigna, y sobretodo suelen ser posibilitadores del ingreso real de un chico al taller. Efectivamente, nadie puede hacer arte sin desearlo. La creación siempre tiene que ver con un acto volitivo. En la situación en la que se encuentran estos chicos, su desinterés por la comunicación, la aparición del deseo de participar del espacio es uno de los temas complejos que se nos presentan. Cada camino a recorrer para poder acceder al espacio es siempre único y singular. Sin embargo en este sentido la música es siempre de gran ayuda si sabemos usarla en función de las necesidades de los sujetos y no como mero estímulo para lograr cierta respuesta. La mayoría de los chicos con estas patologías conecta rápidamente con el estímulo musical, se interesa por él e incluso abre propuesta desde la voz acompañada del cuerpo. Desde ya cabe decir que aparece la alegría y el placer. Tomar esto y acompañarlo suele ser un modo excelente para encontrar comunicación y caminos comunes para compartir algo de la creación. Como sabemos los movimientos que aparecen frente al estímulo musical por parte de los chicos suelen ser repetitivos, mecánicos y no parece que haya un registro de los mismos. Para cualquier docente de teatro es claro que la repetición de un movimiento siempre lleva a la transformación y desde ya la propuesta del maestro Stanislavski esta en esa línea, ya que de esa transformación del movimiento repetido surge la acción verdadera. Esa acción que tanto nos cuesta encontrar, con su dirección y su objetivo, con su carga de verdad dentro del sí mágico. El trabajo para acompañar en este proceso a estos chicos se centra en que ellos no registran sus propios movimientos, así como tantas veces nosotros hacemos movimientos involuntarios. Nuevamente el espejo que podemos hacerles, les permite ese registro para que después pueda surgir la transformación desde la repetición para después convertirse en acción. El procedimiento de la aceptación de sus propuestas por imitación suele jugar un papel importante en este proceso. Tomar los movimientos mecánicos e imitarlos junto a ellos permite muchas veces que se genere un registro de los mismos por parte de los chicos y después aparezca la transformación consciente, ya sea deteniéndose, ya sea transformando el movimiento en otro consciente, ya sea en la aparición de un signifiante que muchas veces es una palabra plena de significado. Con esto sucede el ingreso a la propuesta del taller que de otro modo sería mucho mas difícil y desde ya imposible desde la palabra.

Consignas visuales: el papel de las artes plásticas como posibilidad de ingreso al taller

Si bien el acercamiento al estímulo musical como modo de placer esta muy generalizado entre los chicos, nos ha sucedido también que hay otros que acceden al placer creativo a través de la creación plástica, ya sea el dibujo bidimensional o el trabajo con el objeto tridimensional. En ambos casos

sucede que desde allí, y nuevamente desde la aceptación de la propuesta por parte del docente el niño o adolescente accede a una conexión con lo corporal que le permite ingresar al juego ficcional y a la relación con el otro. En el caso del objeto tridimensional que se construye (por ejemplo con diarios y cinta etc...) la transfiguración del objeto suele ser la que lo dota de sentido y permite la entrada en comunicación y juego ficcional.

Sin embargo también nos ha pasado encontrarnos con un niño que cada día entraba al taller y se sentaba a hacer el mismo dibujo. Ese dibujo lo repetía también en otros espacios. Siempre el mismo. Lo que se nos ocurrió como procedimiento fue ir colocando los dibujos en una serie continua en vertical en la pared de tal forma que en algún momento empezó a ocupar también el piso. Algo de la tridimensión apareció por el propio papel contenedor del dibujo que empezó a cobrar espacio. Fue ahí donde apareció la posibilidad de un juego a partir del dibujo. Juego nuevamente por repetición (el dibujo era de una moto, el juego era de motoristas haciendo *brm brm*). De ese modo este chico pudo entrar al juego ficcional y la comunicación con nosotros. Pudo ingresar al espacio del taller.

Consignas corporales: la imitación como aceptación, registro y desarrollo

Si bien ya hablamos de las consignas corporales como medio para el registro de los propios movimientos frente al estímulo musical, es necesario un punto aparte que va mas allá. Efectivamente, uno de los modos de que disponemos de consignar sin utilizar la palabra y probablemente el más rico de todos ellos es nuestro propio cuerpo. Como actores, somos supuestamente especialistas de nuestro cuerpo. Sabemos que en el trabajo con el mismo aparece la acción que puede no contener palabra y expresar todo. Apelar a esta nuestra profesión, dónde la acción es reveladora de todos los demás elementos de la estructura dramática, para hacer de la acción no verbal un modo de comunicación posible para consignar. No hay recetas para esto, es el trabajo en el aquí y ahora donde cada cosa que *hago*, puedo presentarla como una acción dirigida. Lo maravilloso de esta herramienta es la facilidad con que estos chicos pueden decodificar esa acción cuando es clara y tiene una dirección. El peligro que corremos aquí es que nuestras acciones nuevamente se conviertan en consignas inductivas. Se trata entonces de un accionar con propuestas claras pero con una gran apertura para tomar todas aquellas propuestas que surjan a partir de nuestro accionar, tanto si son registradas por los sujetos como si no. Es decir, que frente a una consigna corporal (pongamos por ejemplo que le palmeamos la mano a un chico haciendo un ritmo), si nos quedamos ahí puede funcionar como consigna inductiva, es decir puede ser decodificado como *tenemos que palmea haciendo ritmo*. El chico obedece la orden y palmea mi mano haciendo ritmo o no la obedece y se desinteresa. Sin embargo si palmeamos su mano, después la nuestra, después la pared, después el suelo... y en ese juego estamos atentos al aparecer del otro, tomamos lo que hace por pequeño que sea para sumarlo a nuestra acción, entonces la consigna de *juguemos a hacer ritmos* se decodifica claramente sin cerrar la posibilidad de buscar modos singulares de *hacer ritmos*.

Es obviamente un trabajo difícil y en proceso que nos obliga a revisarnos constantemente, en nuestras capacidades docentes pero también en nuestra necesidad de formación permanente como actores... como especialistas de acción.

Conclusiones

El encuadre en el que trabajamos debe ser transformado desde la mirada de todos. Si bien la sociedad esta abriendo cada vez mas sus puertas a la diversidad todavía nos resulta muy difícil. Pienso que esta dificultad radica en tradiciones filosóficas, culturales y religiosas muy antiguas que también han sido base de otras tradiciones en el campo de la salud. No es mi campo ni mi intención adentrarme en esas teorías y entiendo que el camino para el cambio no pasa por destruir lo anterior sino por su transformación. Desde nuestro lugar como docentes, y más aún como actores, contamos con la posibilidad de ser capaces de entrar en miles de universos posibles. La comprensión del *como Sí* debería permitirnos pensar los mundos diversos como mundos posibles, y mirar a cada uno desde lo que es, sabiendo que no existen personas con problemas y personas sin problemas. Solamente existen personas. Singulares, coloridas, diversas, atravesadas por distintas circunstancias. Que cada una de ellas pertenece a esta sociedad y tiene el derecho de acceder a sus símbolos culturales. En Palabras de Kush, a los aciertos fundantes de su cultura. El arte, el teatro y la expresión del mismo en un país como el nuestro, pionero en este campo, no puede sentirse cómodo apoyado en el asistencialismo que supone *dar arte a todos*. Atrevámonos a un paso más y acompañemos a que *todos den arte* desde los matices de su color. Arriesgarse a mirar la luna que otro señala, arriesgarse a sentir el dolor y la bronca de no verla, aceptarnos diferentes y dejarnos acompañar por ese otro hasta que en algún momento esa luna aparezca entre las nubes.

Bibliografía

- Barba, E. (1994). *La canoa de papel. Tratado de antropología teatral*. Buenos Aires: Catálogo.
- Cullen, C. A. (2008, 25 de septiembre). "¿Infancias o Facundias Interpelantes? Volver a pensar la niñez en el S XXI porue lo mismo no es lo igual". En *X encuentro universitario de carreras de educación infantil y II congreso internacional REDUEI*. Mendoza.
- . *El cuidado del otro. (Apuntes para divulgación)*.
- Kush. (1998). *Obras completas*. Rosario: Editorial Fundación Ross.
- Serrano, R. (2004). *Nuevas tesis sobre Stanislavski*. Buenos Aires: Atuel
- Stanislavski, C. (2007). *Preparación del actor*. Buenos Aires: Quetzal.
- Vigotsky, L.S. (1987). *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Ed. Crítica.